

رابطه درگیری تحصیلی و جهت گیری هدف آن با تفکر انتقادی در دانشجویان رشته پزشکی دانشگاه علوم پزشکی سبزوار

نسرین میرچولی^۱، علی محمد ناعمی^{۲*}

۱. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه علوم پزشکی سبزوار، سبزوار، ایران
۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سبزوار، سبزوار، ایران

چکیده

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۹/۰۹

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۱۰/۱۵

زمینه و هدف در عصر حاضر، تفکر انتقادی یکی از هدف‌های مهم آموزشی محسوب می‌شود که باید در فرایند یادگیری مورد توجه استادان، معلمان و فراگیران قرار گیرد. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه درگیری تحصیلی، جهت گیری هدف و مؤلفه‌های آن با تفکر انتقادی در دانشجویان رشته پزشکی دانشگاه علوم پزشکی سبزوار انجام شد.

مواد و روش‌ها پژوهش حاضر توصیفی از نوع هم‌بستگی بود. جامعه آماری آن را تمام دانشجویان رشته پزشکی دانشگاه علوم پزشکی سبزوار در سال ۱۳۹۷ به تعداد ۵۲۰ نفر تشکیل دادند که ۲۲۱ نفر براساس فرمول کوکران و به روش تصادفی نظام‌دار به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. داده‌های مورد نیاز پژوهش با استفاده از پرسش‌نامه‌های استاندارد تفکر انتقادی، جهت گیری هدف و درگیری تحصیلی جمع‌آوری شد و با روش‌های آمار توصیفی، هم‌بستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون با کمک نرم افزار SPSS (نسخه ۲۰) تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها نتایج نشان داد بین درگیری تحصیلی، جهت گیری مهارت - گرایشی و جهت گیری عملکردی - گرایشی با تفکر انتقادی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت ($p < 0/001$)؛ اما جهت گیری مهارت - اجتنابی و جهت گیری عملکردی - اجتنابی با تفکر انتقادی رابطه منفی و معناداری داشت ($p < 0/001$). همچنین درگیری تحصیلی، جهت - گیری مهارت - گرایشی، جهت گیری عملکردی - گرایشی، جهت گیری مهارت - اجتنابی و جهت گیری عملکردی - اجتنابی قادر به تبیین تغییرات تفکر انتقادی دانشجویان بودند ($p < 0/001$).

نتیجه گیری نتایج پژوهش نشان داد درگیری تحصیلی و جهت گیری هدف دانشجویان در تفکر انتقادی آنان نقش دارد.

کلیدواژه‌ها:

درگیری تحصیلی، جهت گیری هدف، تفکر انتقادی.

۱. مقدمه

سیاست‌های آموزشی، معلمان و مدارس را دربرگرفته است. انقلاب شرایط جدیدی مانند یادگیری برای یادگیری، آموزش مهارت‌های تفکر، تفکر خلاق و به‌ویژه تفکر انتقادی را فراهم کرده است؛ زیرا در جهان امروز، انسان در طول روز در معرض

امروزه نظام آموزشی بسیاری از کشورها شاهد انقلاب برنامه درسی است که بر اثر جنبش ساختن‌گرایی^۱ به‌وجود آمده است. این انقلاب تمام مؤلفه‌های آموزش و پرورش ازجمله

1. Constructivism Movement

* نویسنده مسئول: علی محمد ناعمی

نشانی: دانشگاه آزاد اسلامی، گروه علوم تربیتی، سبزوار

تلفن: ۰۹۱۵۵۷۱۶۴۹۵

رایانه: amnaemi@yahoo.com

شناسه ORCID: 0000-0002-7342-1186

شناسه ORCID نویسنده اول: 0000-0002-0196-8852

مجله علمی - پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی سبزوار، دوره ۲۷، شماره ۶، بهمن و اسفند ۱۳۹۸، ص ۸۱۶-۸۰۹

آدرس سایت: <http://jsums.medsab.ac.ir> رایانه: journal@medsab.ac.ir

شاپای چاپی: ۱۶۰۶-۷۴۸۷

بسیاری از ایده‌های جدید و متناقض و شرایط چالش‌برانگیز قرار می‌گیرد، به‌طور دائم در دسترس بسیاری از رسانه‌هاست و در محل کار خود نیز با ایده‌ها و پیشنهادهای فراوان و جدید مواجه می‌گردد؛ بنابراین برای تصمیم‌گیری در بسیاری از موارد نیازمند تفکری عمیق است تا بتواند با مقایسه گزینیه‌های مختلف، دست به انتخابی درست بزند. به عبارت دیگر، باید بداند که چگونه از تفکر انتقادی استفاده کند. [۱] بسیاری از کارشناسان مدعی‌اند تفکر یکی از مهم‌ترین هدف‌های نظام آموزشی است و سهم عظیمی در نتایج یادگیری فراگیران دارد. [۲] برای تفکر انتقادی - یکی از انواع تفکر - تعریف‌های گوناگونی بیان شده است. از نظر فیشر [۳]، تفکر انتقادی فرایندی فعال، پایدار و دقیق درمورد عقیده یا دانش مشاهده‌شده‌ای است که از یافته‌های مرتبط با هم به‌طور مدلل حمایت می‌کند. به‌نظر دیویی، تفکر انتقادی به‌معنای قبول یا رد نظریات با توجه دقیق و مستمر به باورها در سایه ادله و شواهدی است که از آن حمایت می‌کند که البته باید هدف اصلی تعلیم و تربیت درنظر گرفته شود. [به نقل از ۴] به عبارت دیگر، تفکر انتقادی، به‌مثابه پیامد مطلوب آموزشی، ازجمله اهداف مطرح‌شده در خط‌مشی‌های آموزشی و برنامه‌های درسی است. [۵] هالپرن [۶] تفکر انتقادی را فرایند استفاده از مهارت‌ها و راهبردهای شناختی جهت افزایش احتمال تحقق هدف‌ها می‌داند. این فرایند شامل حل مسئله، فرموله کردن عوامل مؤثر، محاسبه احتمالات مختلف و تصمیم سازی می‌شود. فاشیون [۷] تفکر انتقادی را قضاوت خودتنظیمی می‌داند که دربرگیرنده شش مؤلفه است: تفسیر (به‌معنای درک تجربه، داده‌ها، حوادث، قضاوت‌ها، قوانین و غیره)، تحلیل (به‌معنای شناسایی روابط بین رویدادها، مفاهیم و اشکال دیگر قضاوت)، استنباط (به‌معنای نتیجه‌گیری براساس شواهد موجود)، توضیح (تبیین منسجم و روشمند به‌شیوه معقول) و ارزیابی (توانایی برای ارزیابی قدرت منطقی از روابط استنباطی واقعی یا درک روابط استنباطی از میان اظهارات، توصیف، سؤال، شرایط و غیره).

عوامل گوناگونی در پیش‌بینی تفکر انتقادی نقش دارند که یکی از آن‌ها درگیری تحصیلی^۱ است. درگیری تحصیلی سازه‌ای است که اولین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح شد و به‌عنوان پایه و اساس تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مورد توجه قرار گرفت. [۸] درگیری تحصیلی ناظر است به کیفیت تلاشی که دانشجویان صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کنند تا به‌صورت

عامل دیگری که ممکن است با تفکر انتقادی ارتباط داشته باشد، جهت‌گیری هدف^۲ است. جهت‌گیری هدف یکی از مؤثرترین رویکردهای انگیزشی در شیوه ناخودآگاه برخورد فرد با یک تکلیف یادگیری شناخته شده است. [۱۷] الیوت مدعی است که جهت‌گیری هدف ابزاری است که فرد براساس آن، شایستگی و خود را ارزیابی می‌کند. نظریه هدف یا جهت‌گیری هدف یکی از نظریه‌های شناختی - اجتماعی انگیزش است. در این نظریه، اهداف عبارت‌اند از بازنمایی شناختی فرد از هدف‌های مختلفی که برای یادگیری در شرایط پیشرفت انتخاب می‌کند. به عبارت دیگر، نظریه هدف بر اهمیت اینکه چگونه افراد درباره خود، تکالیف و عملکردشان می‌اندیشند، تأکید می‌کند. [۱۸] کارشناسان چهار نوع جهت‌گیری هدف را در میان فراگیران شناسایی کرده‌اند که عبارت‌اند از: اهداف مهارت - گرایشی^۳، اهداف مهارت - اجتنابی^۴، اهداف عملکردی - گرایشی^۵ و اهداف عملکردی - اجتنابی^۶. افراد با جهت‌گیری مهارتی بیشتر انگیزش درونی دارند و با علاقه درونی فعالیت‌های را انجام می‌دهند؛ همچنین افراد با جهت‌گیری عملکردی بیشتر متمایل به دریافت پاداش و انگیزش بیرونی هستند. [۱۹]

4. mastery-avoidance
5. performance-approach
6. performance-avoidance

1. academic engagement
2. goal orientation
3. mastery-approach

پوندج و همکاران [۲۰] در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که جهت‌گیری‌های مهارت - گرایشی و عملکردی - گرایشی بر تفکر انتقادی تأثیر مثبت و جهت‌گیری مهارت - اجتنابی و عملکردی - اجتنابی بر تفکر انتقادی تأثیر منفی داشته است. مرال و همکار [۲۱] نشان دادند که خودکارآمدی و محیط یادگیری همراه با تفکر و تحقیق می‌تواند تفکر انتقادی را در دانشجویان پیش‌بینی کند. شیر و همکاران [۲۲] اعلام کردند که جهت‌گیری هدف با راهبردهای یادگیری عمیق مانند بسط و سازمان‌دهی ارتباط مثبت و معناداری دارد. شکوه‌نیا و همکار [۲۳] به این نتیجه رسیدند که بین تفکر انتقادی و جهت‌گیری هدف در دانشجویان علوم پزشکی اهواز رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج پژوهش ژو و همکار [۲۴] و چن و همکار [۲۵] نشان داد که بین عملکرد تحصیلی دانشجویان با جهت‌گیری هدف مهارت - گرایشی و عملکردی - گرایشی رابطه مثبت و معنادار و با جهت‌گیری مهارت - اجتنابی و عملکردی - اجتنابی رابطه منفی و معنادار وجود دارد.

باوجود اعمال اصلاحات بسیار در برنامه درسی، هنوز آموزش تفکر انتقادی به سطح مطلوبی در مجموعه هدف‌های برنامه درسی نرسیده است. کارشناسان بر این باورند که دلیل شکست برنامه‌های درسی در زمینه آموزش تفکر انتقادی آن است که این برنامه‌ها به تفاوت‌های استادان، معلمان و سبک‌های یادگیری و سطح هوشی فراگیران یادگیرندگان توجه نکرده‌اند [۲۶] که همین امر ضرورت تمرکز بر مسئله تفکر انتقادی و عوامل مرتبط با آن را روشن می‌کند. از سوی دیگر اهمیت روزافزون تفکر انتقادی برای ارزشیابی مداوم عملکرد و بهره‌وری سازمان‌ها امری ضروری است. بنابراین تفکر منطقی برای دانشجویان پزشکی که هر روز با موقعیت‌های مختلف درسی، درمانی و ارزشیابی روبه‌رویند، جهت تصمیم‌گیری مطلوب در موقعیت‌های اجرایی از جایگاه و اهمیت خاصی برخوردار است که این امر ضرورت این پژوهش را آشکارتر می‌کند. بر این اساس، پژوهش حاضر درصدد پاسخ‌گویی به این سؤال است که آیا بین درگیری تحصیلی و جهت‌گیری هدف و مؤلفه‌های آن با تفکر انتقادی در دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی سبزوار رابطه وجود دارد.

۲. مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر توصیفی از نوع هم‌بستگی و مقطعی بود. جامعه آماری را تمام دانشجویان رشته پزشکی دانشگاه علوم پزشکی سبزوار آزاد اسلامی سبزوار سال ۱۳۹۷ به تعداد ۵۲۰ نفر تشکیل دادند که از این شمار، ۲۲۱ نفر براساس فرمول کوکران و به روش تصادفی نظام‌دار به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. پس از

انتخاب نمونه پرسش‌نامه دموگرافیک (سن و جنسیت)، پرسش‌نامه تفکر انتقادی، جهت‌گیری هدف و درگیری تحصیلی توسط آزمودنی‌ها تکمیل و جمع‌آوری شد.

پرسش‌نامه تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم ب: این پرسش‌نامه را فاشیون و همکار [۲۷] تدوین کردند که دارای ۳۴ سؤال چندگزینه‌ای با یک پاسخ صحیح در پنج حوزه شامل استدلال استقرائی (۱۴ سؤال)، استدلال قیاسی (۱۴ سؤال)، تجزیه و تحلیل (۹ سؤال)، ارزشیابی (۱۴ سؤال) و استنباط (۱۶ سؤال)، و امتیاز نهایی آزمون ۳۴ است. زمان لازم برای پاسخ‌گویی به آن ۴۵ دقیقه در نظر گرفته شده است. بدین ترتیب، برای هر آزمودنی ۵ نمره مربوط به مؤلفه‌ها و ۱ نمره کلی برای مهارت تفکر انتقادی به‌دست می‌آید. این پرسش‌نامه از روایی محتوای قوی برخوردار است و پایایی آن با استفاده از فرمول کدور - ریچاردسون ۲۰، ۰/۷۱ گزارش شده است. [۲۷] روایی محتوای این مقیاس در ایران مورد تأیید قرار گرفت و پایایی آن با استفاده از فرمول کدور - ریچاردسون ۲۰، ۰/۶۲ محاسبه گردید. [۲۸]

مقیاس جهت‌گیری هدف: این مقیاس ۲۴ سؤالی را الیوت و همکار [۱۹] تدوین کرده‌اند که دارای چهار مؤلفه شامل اهداف مهارت - گرایشی (گویه‌های ۴، ۸، ۱۱، ۱۳، ۱۷ و ۲۱)، اهداف مهارت - اجتنابی (۳، ۷، ۱۰، ۱۲، ۱۴ و ۲۲)، اهداف عملکردی - گرایشی (۱، ۶، ۹، ۱۵، ۱۹ و ۲۳) و اهداف عملکردی - اجتنابی (۲، ۵، ۱۶، ۱۸، ۲۰ و ۲۴) است. آزمودنی‌ها میزان موافقت یا مخالفت خود با هر گویه را روی یک پیوستار پنج درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) اعلام می‌کنند. پایایی این مقیاس توسط سازندگان آن به روش آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های اهداف مهارت - گرایشی، اهداف مهارت - اجتنابی از، اهداف عملکردی - گرایشی و اهداف عملکردی - اجتنابی به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۹، ۰/۹۲ و ۰/۸۳ اعلام شد و روایی آن به روش تحلیل عامل با چرخش واریماکس مؤید وجود چهار عامل در پرسش‌نامه بود که در کل ۸۱/۵ درصد کل واریانس را تبیین می‌کنند. پایایی این مؤلفه‌ها به روش آلفای کرونباخ در بررسی دانشجویان ایرانی به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۷۶، ۰/۸۵ و ۰/۷۷ گزارش شد و روایی آن به روش تحلیل عامل تأییدی مناسب اعلام گردید. [۲۹]

پرسش‌نامه درگیری تحصیلی: در این پژوهش، از پرسش‌نامه ۳۸ سؤالی درگیری تحصیلی زرنگ [۳۰] استفاده شد که دارای سه مؤلفه درگیری شناختی (۱۹ سؤال)، انگیزشی (۱۰ سؤال) و رفتاری (۹ سؤال) است. سؤال‌های این پرسش‌نامه از ۱ (همیشه نادرست) تا ۵ (همیشه درست) درجه‌بندی شده و نمرات آزمودنی‌ها بین ۳۸ تا ۱۹۰ متغیر است. زرنگ پایایی کل

۳. یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش نشان داد ۲۸ درصد افراد نمونه مرد و ۷۲ درصد زن بودند. ۲۱ درصد زیر ۲۰ سال، ۶۳ درصد بین ۲۱ تا ۲۵ سال، ۱۳ درصد در گروه سنی ۲۶ تا ۳۰ سال و ۳ درصد ۳۱ سال و بالاتر بودند (جدول ۱). سایر نتایج توصیفی در جدول ۲ ارائه شده است.

به‌منظور بررسی ارتباط بین درگیری تحصیلی و مؤلفه‌های جهت‌گیری هدف شامل جهت‌گیری مهارت-اجتنابی، جهت-گیری مهارت-گرایشی، جهت‌گیری عملکردی-اجتنابی و جهت‌گیری عملکردی-گرایشی با تفکر انتقادی از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون هم‌زمان استفاده شد.

پرسش‌نامه را به‌روش آلفای کرونباخ ۰/۹۰ و مؤلفه‌های درگیری‌های شناختی، انگیزشی و رفتاری را به‌ترتیب ۰/۷۳، ۰/۸۰ و ۰/۸۳ گزارش کرده است. روایی صوری و محتوایی آن به‌شیوه دآوری تخصصی تأیید شد و انطباق پرسش‌نامه با بنیان نظری آن توسط سه تن از متخصصان علوم تربیتی اعلام گردید. در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه ۰/۸۴ و برای مؤلفه‌های درگیری‌های شناختی، انگیزشی و رفتاری به‌ترتیب ۰/۷۱، ۰/۷۵ و ۰/۸۰ به‌دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار)، ضریب هم‌بستگی پیرسون و تحلیل چندمتغیری با کمک نرم‌افزار SPSS (نسخه ۲۱) استفاده شد. سطح معناداری این آزمون‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی

جنسیت						گروه سنی					
پسر			دختر			زیر ۲۰ سال		۲۱-۲۵ سال		۲۶-۳۰ سال	
فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
۴۲	۲۸	۱۰۸	۷۲	۳۲	۲۱	۹۴	۶۳	۱۹	۱۳	۵	۳

جدول ۲. میانگین، انحراف معیار و ماتریس هم‌بستگی جهت درگیری تحصیلی و مؤلفه‌های جهت‌گیری هدف با تفکر انتقادی

متغیر	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱ تفکر انتقادی	۲۷/۰۲	۱/۷۳	۱					
۲ مهارت - اجتنابی	۱۶/۰۶	۴/۳۵	-۰/۷۵۵**	۱				
۳ مهارت - گرایشی	۱۵/۴۸	۵/۴۳	۰/۷۶۹**	-۰/۷۵۹**	۱			
۴ عملکردی - اجتنابی	۱۷/۲۵	۴/۵۹	-۰/۶۹۱**	۰/۷۶۷**	-۰/۴۹۷**	۱		
۵ عملکردی - گرایشی	۱۹/۵۸	۶/۰۷	۰/۶۵۷**	-۰/۷۲۱**	۰/۴۳۹**	-۰/۴۳۹**	۱	
۶ درگیری تحصیلی	۱۲۸/۰۸	۱۷/۵۲	۰/۸۰۹**	-۰/۳۱۷*	۰/۴۱۱*	-۰/۴۲۰*	۰/۲۸۶*	۱

*p = <0/05

**p = <0/001

جدول ۳. نتایج آزمون تحلیل واریانس برای بررسی رابطه درگیری تحصیلی و مؤلفه‌های جهت‌گیری هدف با گرایش به تفکر انتقادی

مدل	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	R	R ²	سطح معناداری	دوربین واتسون
رگرسیونی	۲۱۱۷/۴۷۸	۱۸۵۹/۸۳۷	۲۰/۶۴۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۰۷	۰/۳۶۸	۰/۰۰۱	۲/۰۲
باقی‌مانده	۲۵۱۸۵/۲۰۳	۸۲/۷۸۰						
کل	۲۷۰۴۵/۰۴۰							

جدول ۴. ضرایب آزمون تحلیل رگرسیون بین مؤلفه‌های جهت‌گیری هدف و تفکر انتقادی دانشجویان

متغیر	b	خطای استاندارد	B	T	سطح معناداری
مقدار ثابت	۳۱/۵۲۸	۲/۶۴۳	-	۳/۱۸۵	۰/۰۰۱
جهت‌گیری مهارت - اجتنابی	۱/۸۴۵	۱/۶۰۲	-۰/۱۴۶	۱/۲۴۱	۰/۰۰۱
جهت‌گیری مهارت - گرایشی	۰/۷۹۴	۰/۸۵۲	۰/۲۳۵	۱/۰۹۴	۰/۰۰۱
جهت‌گیری عملکردی - اجتنابی	۵۶۷/۱	۱/۵۷۳	-۰/۳۱۹	۰/۸۹۶	۰/۰۰۱
جهت‌گیری عملکردی - گرایشی	۹۳۴/۱	۰/۹۴۲	۰/۱۸۴	۱/۱۷۴	۰/۰۰۱
درگیری تحصیلی	۱/۳۴۶	۰/۱۳۲	۰/۸۰۹	۱/۳۴۷	۰/۰۰۱

نتایج اجرای آزمون هم‌بستگی پیرسون (جدول ۲) نشان داد که بین درگیری تحصیلی و جهت‌گیری مهارت - گرایشی و جهت‌گیری عملکردی - گرایشی با تفکر انتقادی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($p < 0/01$)؛ اما بین جهت‌گیری مهارت - اجتنابی و جهت‌گیری عملکردی - اجتنابی با تفکر انتقادی رابطه منفی و معنادار بود ($p < 0/01$).

براساس نتایج جدول ۳، میزان هم‌بستگی متغیرهای پژوهش در یک ترکیب خطی هم‌زمان با گرایش به تفکر انتقادی ۰/۶۰۷ است که از رابطه معنادار بین متغیرهای پژوهش حکایت می‌کند. مقدار ضریب تعیین ($0/۳۶۸$) بیانگر آن بود که متغیرهای پیش‌بین ۳۶/۸ درصد از واریانس تفکر انتقادی را تبیین می‌کنند که با توجه به نتایج جدول ۳، تحلیل واریانس رگرسیونی معنادار است ($p < 0/001$; $F = 20/641$). همچنین مقادیر b و β به ترتیب نشان‌دهنده ضرایب استاندارد نشده و استاندارد شده رگرسیون هستند که میزان تأثیر هر یک از متغیرها را در معادله رگرسیونی نشان می‌دهند. با توجه به مقادیر t نیز، تأثیر متغیرهای درگیری تحصیلی و مؤلفه‌های جهت‌گیری هدف در معادله رگرسیونی معنادار است ($p < 0/01$).

۴. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه درگیری تحصیلی و مؤلفه‌های جهت‌گیری هدف با تفکر انتقادی در دانشجویان رشته پزشکی دانشگاه علوم پزشکی سبزوار انجام شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد بین درگیری تحصیلی و تفکر انتقادی دانشجویان رشته پزشکی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. این نتایج با یافته‌های شیه و همکار [۱۴]، سوارت [۱۳]، عبدالستار و همکاران [۱۶] و لی و همکاران [۱۵] همسویی داشت. در تبیین این یافته می‌توان گفت وقتی دانشجویان در فرایند یاددهی - یادگیری به دنبال حل مسئله و راه‌های مختلف آن هستند تا بتوانند آموخته‌های خود را به شکل مناسبی در موقعیت‌های جدید به کار گیرند، نیازمند درگیر شدن با مسائل یادگیری هستند. درواقع درگیری تحصیلی فراگیران را به تعامل با استاد و سایر دانشجویان وامی‌دارد و حس کنجکاوی آن‌ها را

تحریک کرده، زمینه رشد تفکر انتقادی را در آنان بهبود می‌بخشد. در سایه درگیری تحصیلی، دانشجویان به حدی از بلوغ شناختی می‌رسند که می‌توانند از میان راه‌حل‌هایی که خود یا دیگران کشف کرده‌اند، بهترین را برگزینند و به کار برند. درگیری تحصیلی موجب می‌شود تا فراگیران - برخلاف یادگیری‌های سنتی که عموماً در آن‌ها بر حفظ مطالب توسط فراگیران تأکید می‌شود و در موقعیت‌های یادگیری اغلب حالت انفعالی وجود دارد - با یادگیرندگان دیگر مشارکت کنند و درگیری فعالانه داشته باشند و در طراحی، اجرای برنامه، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی سهیم شوند. یافته‌های شچگولوا و همکاران [۳۱] نیز حکایت از این دارد که درگیری تحصیلی و فعالیت‌های پژوهشی خارج از برنامه درسی با رشد مهارت‌های تفکر انتقادی ارتباط مثبت و معناداری دارد. کانل و همکاران [۳۲] مدعی‌اند که درگیری تحصیلی سه بُعد دارد: بُعد رفتاری مانند یادگیری مداوم، تلاش و تمرکز پایدار در یادگیری؛ بُعد عاطفی مثل علاقه به یادگیری و هیجان؛ بُعد روان‌شناختی مانند ترجیح چالش‌ها، استقلال و درگیری با تکالیف. کاهو [۳۳] اظهار می‌کند که این ابعاد درگیری تحصیلی می‌تواند سبب بهبود تلاش برای یادگیری، علاقه به یادگیری، اشتیاق به موضوع، احساس تعلق به کلاس، یادگیری عمیق، خودتنظیمی و ارتباط با استاد و هم کلاس‌ها شود. درگیری تحصیلی سبب بهبود انگیزه تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان می‌گردد و این نتایج رشد مهارت‌های تفکر انتقادی را سبب می‌شود. [۱۵]

یافته دیگر پژوهش حاکی از آن بود که بین مؤلفه‌های جهت‌گیری هدف با تفکر انتقادی در دانشجویان رشته پزشکی رابطه معناداری وجود دارد. این نتایج بیانگر آن بود که جهت‌گیری مهارت - گرایشی قدرت پیش‌بینی تفکر انتقادی را به صورت مثبت و معناداری دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های پوندج و همکاران [۲۰]، چن و همکار [۲۵]، مرال و همکار [۲۱]، شیر و همکاران [۲۲]، شکوه‌نیا و همکار [۲۳] و ژو و همکار [۲۴] همخوانی داشت. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت دانشجویان با جهت‌گیری مهارت - گرایشی بر بهبود شایستگی خویش از طریق تسلط بر تکلیف، کسب مهارت‌های جدید، ایجاد

عملکردی - اجتنابی هم، دانشجویان می‌کوشند تا نزد هم‌کلاس هایشان افرادی بی‌کفایت یا ناتوان به‌نظر نرسند و از این رو تلاش آنان صرفاً برای پرهیز از شکست است. [۱۹] بدیهی است در این دانشجویان، به‌سبب اجتناب از فعالیت و پرهیز از روبه‌رو شدن با چالش‌ها، نه‌تنها تفکر انتقادی بهبود نمی‌یابد، بلکه از آن فاصله می‌گیرند.

این پژوهش همانند سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی، ازجمله استفاده از پرسش‌نامه‌های خودگزارشی و انتخاب نمونه از بین دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی سبزوار، همراه بود. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده از روش‌های دیگری مانند مصاحبه و پرسش‌نامه استفاده شود و مطالعه در جوامع دیگری هم صورت گیرد و نتایج آن با یافته‌های این پژوهش مقایسه گردد.

تشکر و قدردانی

این مقاله حاصل پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی نسرین میرچولی است. محققان بر خود لازم می‌دانند از تمام کارکنان عزیز دانشگاه علوم پزشکی که در این پژوهش همکاری صمیمانه‌ای داشته‌اند، قدردانی و تشکر کنند.

و ارتقای صلاحیت‌های خود، تلاش برای فعالیت‌های چالش‌انگیز و کوشش برای رسیدن به درک بیشتر تمرکز دارند و این امر زمینه بهبود تفکر انتقادی را در آن‌ها فراهم می‌آورد. در هدف عملکردی - گرایشی، دانشجویان تلاش می‌کنند تا توانایی، برتری یا ارزش شخصی خود را به دیگران اثبات کنند. [۱۹] درواقع هدف عملکردی - گرایشی به‌معنای بهتر عمل کردن نسبت به دیگران است. [۱۸] درگیری تحصیلی هنگام مواجهه با تکالیف و چالش‌های یادگیری، باعث فعال شدن مهارت‌های تفکر سطح بالا ازجمله حل مسئله، ارزیابی، تفکر انتقادی و تفکر خلاق می‌شود. [۳۴] انتخاب و به‌کارگیری اهداف مهارت - گرایشی با تسلط بر تکلیف، اعتمادبه‌نفس و استفاده از راهبردهای سطح بالای یادگیری همراه است و این افراد هنگام برخورد با مسئله، بر تلاش خود می‌افزایند، افکار منفی را کمتر به ذهن راه می‌دهند و مدت طولانی‌تری در برابر تکالیف تحصیلی مقاومت می‌کنند. [۳۵] بر این اساس، فرد با داشتن هدف مهارت - گرایشی و عملکردی - گرایشی بیشتر به تفکر می‌پردازد و راه‌های گوناگون را مورد بررسی و ارزیابی قرار می‌دهد تا بتواند بهترین شیوه را برای رسیدن به هدف انتخاب کند؛ و این فرایند رشد مهارت‌های تفکر انتقادی را به‌دنبال دارد. اما در هدف مهارت - اجتنابی، دانشجویان تاحدی فعالیت می‌کنند که از شکست در یادگیری در امان بمانند. براساس هدف

References

- [1]. [1] [1]. Kenney J. Fostering critical thinking skills: Strategies for use with intermediate gifted readers. Illinois Reading Council Journal. 2013; 41(2): 28-40.
- [2]. [2]. Soemanto W. Education Psychology. Jakarta: Rineka Cipta. 1990.
- [3]. [3]. Fisher A. A logical basis for measuring critical thinking. Educational Leadership. 2001; 4: 44-54.
- [4]. [4]. Ennis R. Critical thinking. Inquiry: Critical Thinking across the Disciplines. 2011; 26(2): 5-19.
- [5]. [5]. Stapleton P. A survey of attitudes towards critical thinking among Hong Kong secondary school teachers: Implications for policy change. Thinking Skills and Creativity. 2011; 6(1): 14-23.
- [6]. [6]. Halpern DF. Critical thinking workshop for helping our students become better thinker. University of Louisville. 2013.
- [7]. [7]. Facione AP. Critical thinking: What It is and why it counts, CA, Millbrae: Measured Reasons LLC, Hermosa Beach. Retrieved from <http://go.roguecc.edu/sites/go.roguecc.edu/files/dept/nursing/PDF. 2013>.
- [8]. [8]. Blumenfeld P, Modell J, Bartko WT, Secada W, Fredricks JA, Friedel J, Paris A. School engagement of inner-city students during middle childhood. In Developmental Pathways Through Middle Childhood: Rethinking Contexts and Diversity as Resources (pp. 145-170). Lawrence Erlbaum Associates. 2005.
- [9]. [9]. Reschly AL, Christenson SL, Jingle J, Conceptual H. Evolution and Future Directions of the Engagement Construct. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (eds.). Handbook of Research on Student Engagement (pp. 3-19). New York: Springer. 2012.
- [10]. [10]. Ouwenel E, Le Blanc PM, Schaufeli WB. Flourishing students: A longitudinal study on positive emotion, personal resource and study engagement. The journal of positive psychology: Dedicated to furthering research and promoting good practice. 2011; 6(2): 142-53.
- [11]. [11]. Wang M, Eccles S. School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional Perspective. Learning and Instruction. 2013; 28: 12-23.
- [12]. [12]. Wolters CA, Rosental H. The relation between students' motivational beliefs and their use of motivational regulation strategies. International Journal of Educational Research. 2000; 33: 801-20.
- [13]. [13]. Swart R. Critical thinking instruction and technology enhanced learning from the student perspective: A mixed methods research study. Nurse Education in Practice. 2017; 23: 30-9.
- [14]. [14]. Shieh, RS, Chang W. Implementing the interactive response system in a high school physics context: intervention and reflections. Australas. J. Educ. Technol. 2013; 29(5): 748-61.
- [15]. [15]. Lee J, Song H, Hong A. Exploring Factors, and Indicators for Measuring Students' Sustainable Engagement in e-Learning. Sustainability. 2019; 11: 1-12.
- [16]. [16]. Abdul Sattar A, Kouar R, Gillani SA. Exploring Nursing Students Engagement in Their Learning Environment. American Journal of Nursing Research. 2018; 6(1): 18-23.

- [17]. [17]. Hoffman RL, Hudak-Rosander C, Datta J, Morris JB, Kelz RR. Goal orientation in surgical residents: a study of the motivation behind learning. *J Surg Rese.* 2014; 190 (2): 451-6.
- [18]. [18]. Elliot AJ. Integrating the "classic" and "contemporary" approaches to achievement motivation: A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. In P. Pintrich & M. Maehr (eds.). *Advances in motivation and achievement* (243-279). Greenwich, CT: JAI Press. 2010.
- [19]. [19]. Elliot AJ, McGregor H. A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology.* 2001; 80 (3): 501-19.
- [20]. [20]. Poondej C, Koul R, Sujivorakul C. Achievement goal orientation and the critical thinking disposition of college students across academic programs. *Journal of Further and Higher Education.* 2012; 37(4): 504e518.
- [21]. [21]. Meral E, Taş Y. Modelling the relationships among social studies learning environment, self-efficacy, and critical thinking disposition. *Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi.* 2017; 7(3): 349-66.
- [22]. [22]. Shyr WJ, Feng HY, Zeng LW, Hsieh YM, Shih CY. The relationship between language learning strategies and achievement goal orientations from Taiwanese engineering students in EFL learning. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education.* 2017; 13: 6431-43.
- [23]. [23]. Shakurnia A, Baniasad M. Critical Thinking Disposition in the First- and Last-Year Medical Students and its Association with Achievement Goal Orientation. *Strides Dev Med Educ.* 2018; 15(1): 1-6. (Persian)
- [24]. [24]. Zhou Y, Wang J. Goal orientation, learning strategies, and academic performance in adult distance learning. *Social Behavior and Personality: An international journal.* 2019; 47(8): e8195
- [25]. [25]. Chen WW, Wong YL. The relationship between goal orientation and academic achievement in Hong Kong: The role of context. *The Asia-Pacific Education Researcher.* 2015; 24: 169-76.
- [26]. [26]. Kettler T. Critical thinking skills among elementary school students: Comparing identified gifted and general education student performance. *Gifted Child Quarterly.* 2014; 58(2): 127-36.
- [27]. [27]. Facion PA, Facion NC. *The California critical thinking skills test and national league for nursing accreditation requirement.* Millbrae, CA: Academic Press; 1994.
- [28]. [28]. Khalili H, Soleimani M. Determination of norm validity and reliability of the scores of California critical thinking skills test, form B. *Babol Univ Med Sci J.* 2003; 2: 11-17. (Persian)
- [29]. [29]. Hemmeti N, Noushad N, Nikdel F. Structural Modeling of Achievement Goals and Academic Motivation with Academic Engagement: Mediating Achievement Emotions. *Journal of Education and Learning Studies.* 2018; 10(2): 33-53. (Persian)
- [30]. [30]. Zerang R. The relationship between learning styles and academic engagement and academic performance Ferdowsi University of Mashhad. *Educational psychology master's thesis.* Mashhad Ferdowsi University; 2012. (Persian)
- [31]. [31]. Shcheglova I, Koreshnikova Y, Parshina O. "The Role of Engagement in the Development of Critical Thinking in Undergraduates," *Educational Studies, Higher School of Economics.* 2019; 1: 264-89.
- [32]. [32]. Connell JP, Halpem-Felsher BL, Clifford E, Crichlow W, Usinger P. Hanging in there: Behavioral, psychological, and contextual factors affecting whether African American adolescents stay in high school. *J. Adolesc. Res.* 1995; 10: 41-63.
- [33]. [33]. Kahu ER. Framing student engagement in higher education. *Stud. High. Educ.* 2013; 38: 758-73.
- [34]. [34]. Schlechty PC. *Creating create schools: six critical systems at the heart of educational innovation.* Sanfrancisco: Jhon wiley and Sons. 2005.
- [35]. [35]. Luo W, Hogan D, Tan LS, Kaur B, Ng PT, Chan M. Self-construal and students' math self-concept, anxiety and achievement: An examination of achievement goals as mediators. *Asian Journal of Social Psychology.* 2014; 17(3): 184-95.

The Relationship between academic engagement, goal orientation and its components with critical thinking in medical students of Sabzevar University of Medical Sciences

Nasrin Mirchiili¹, Ali Mohammad Naemi^{2*}

1. Former Mac, student, Department of Educational Sciences, Sabzevar Branch, Islamic Azad University, Sabzevar, Iran
2. Assistant Professor, Ph.D. of Educational Science, Department of Educational Science, Sabzevar branch, Islamic Azad University, Sabzevar, Iran

Abstract

Introduction: In the present century, critical thinking has been considered as one of the most important educational goals that should be addressed by teachers, teachers and learners in the learning process. Accordingly, the present study aimed to investigate the relationship between academic engagement, goal orientation and its components with critical thinking in medical students of Sabzevar University of Medical Sciences.

Methods: The present study was a descriptive correlational study. The population of this study included all medical students of Sabzevar University of Medical Sciences in 2018 was 520 people. A total of 221 people were selected based on Cochran formula and systematic random sampling. The required data were collected using standard questionnaires of critical thinking, academic engagement and goal orientation. Descriptive statistics, Pearson correlation and regression analysis with using SPSS20.

Results: The results showed that there is a positive and significant relationship between academic engagement, mastery-approach goals and performance-approach goals with critical thinking ($p < 0.001$), but the mastery-avoidance goals and performance-avoidance goals had a negative and significant relationship with critical thinking ($p < 0.001$). Also, academic engagement, orientation of orientation skills, orientation of orientation, orbit avoidance skills, and avoidance circuit orientation were able to explain the changes in students' critical thinking ($p < 0.001$).

Conclusion: According to findings can be concluded that, academic engagement and goal orientation were plays a role in students' critical thinking.

Received: 2018/11/30

Accepted: 2019/01/05

Keywords: Academic Engagement, Goal Orientation, Critical Thinking.